



Jouer? Est-ce bien raisonnable?

Nicole Décuré

► To cite this version:

Nicole Décuré. Jouer? Est-ce bien raisonnable?. Les Langues Modernes, 1994, Les jeux, 2, pp.16-24.
halshs-01355610

HAL Id: halshs-01355610

<https://shs.hal.science/halshs-01355610>

Submitted on 25 Aug 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Jouer? Est-ce bien raisonnable?

Le jeu est liberté et invention, fantaisie et discipline à la fois.

J. Huizinga

Il existe toutes sortes de jeux, dans et hors la classe de langues, mais nous ne parlerons ici que des jeux que l'on pourrait appeler de société: jeux de cartes, de dominos, jeux de plateau (ou *board games* en anglais), bataille navale, "morpion", etc., et aussi les jeux par équipes, faisant appel à la compétition. Nous excluons les jeux dramatiques, les jeux de rôles, les simulations qui, bien qu'ayant des points communs avec les jeux de société, obéissent à d'autres règles, font appel à d'autres compétences et sont d'un maniement plus complexe.

Le jeu n'est pas une activité périphérique dans une classe de langues. Il doit être central. C'est une tâche communicative qui met l'apprenante¹ en situation de communication. S'il sert rarement à la présentation, il peut servir constamment pour la pratique et le renforcement (acquisition des structures et du vocabulaire, création d'automatismes) remplaçant ainsi les *drills* de laboratoire tombés à tort en désuétude, et surtout pour améliorer l'aisance dans le maniement de la langue, l'expression libre et spontanée, ce but vers lequel tendent idéalement la plupart des cours de langues, qui cherchent à recréer la situation "dans le pays".

Depuis quelques années, on assiste à une floraison de livres de jeux pour la classe, surtout en Grande-Bretagne. Ces jeux se classent en plusieurs catégories. Chaque catégorie peut s'adapter à tous les niveaux de compétence.

• Les jeux d'équipes

Ils sont nécessairement compétitifs et donc l'élément de vitesse, nécessaire pour gagner, introduit de l'animation dans la classe et le rythme s'accélère.

Pratiquement, n'importe quel exercice, même le plus ennuyeux, peut être transformé en jeu si on y introduit un élément de compétition. Par exemple, rien de plus soporifique qu'une trentaine de phrases de type exercice à trous ou QCM, l'exercice écrit par excellence et qui n'a

¹ Le féminin englobera ici le masculin. C'est un nouveau jeu.

guère sa place dans une classe de langue **vivante**. Mais si l'exercice consiste en ce qu'une étudiante donnée fasse le maximum de phrases sans se tromper, l'exercice devient un jeu et tout le monde a envie de faire le maximum de phrases justes... ou voir une autre le faire pour éviter d'avoir à travailler. On constate d'ailleurs souvent que les étudiantes qui font trop de phrases justes sont embarrassées et s'excusent presque. J'en ai vu faire des fautes exprès pour passer le relais.

Les jeux d'ambassadeurs marchent toujours bien, que ce soit du mime, du dessin ou de l'écrit. Chaque équipe envoie une ambassadrice à l'enseignante qui fixe la première tâche à accomplir. Quand la tâche est accomplie, une deuxième ambassadrice vient donner la bonne réponse et chercher la tâche suivante, etc., jusqu'à épuisement de la liste. La première équipe à avoir terminé gagne. Les jeux d'ambassadeurs servent surtout aux exercices de révision de vocabulaire et à la pratique de structures grammaticales. Un exercice classique pratiqué comme un jeu d'ambassadeurs prend un autre intérêt, une autre dimension.

- **Les jeux de cartes**

Les cartes peuvent servir à tout. Elles peuvent contenir des mots, des phrases, des images. On peut combiner mots et images. Les jeux de type "Bataille", dominos ou "Sept familles" offrent de multiples possibilités pour le travail des structures et du vocabulaire. Ils couvrent toute la gamme de l'expression, depuis l'expression très structurée (ex: utilisation de la forme *Have you got...? Do you have...?* avec un jeu des "Sept familles") jusqu'à l'expression libre (ex.: justification du placement des dominos/images les uns à côté des autres avec un jeu de dominos). Tous les exercices d'appariement (par exemple mots et leurs définitions ou synonymes) se font toujours avec plus de plaisir avec un jeu de cartes (de type loto).

- **Les jeux de plateau**

Ils paraissent plus complexes que les jeux précédents, avec pions et dés, mais sont souvent simples de principe. Les jeux de type "Snakes and Ladders", "Jeu de l'Oie", "Monopoly" permettent de travailler des notions ou des structures. Un jeu tel que "Grammar Monopoly" (Rinvolutri 47-53) qui consiste à corriger des phrases fausses, fait sur papier ne soulèverait que bâillements. "L'appât du gain" ici permet de poursuivre cette activité assez

longtemps. Les jeux de plateau, comme les jeux de cartes, peuvent aller des jeux très simples, des structures très ciblées, à des jeux beaucoup plus ouverts.

- **Les jeux psychologiques**

Tous les tests de personnalité sont populaires car tout le monde adore parler/entendre parler de soi-même (Klippel n° 69) et ils amènent des discussions animées. Encore faut-il que le groupe soit petit et qu'un climat de confiance règne entre les apprenantes.

La défintion du jeu

Nous pouvons suivre Roger Caillois jusqu'à un certain point dans sa définition du jeu, si on veut l'appliquer aux classes de langues:

Le mot jeu appelle les [...] idées d'aisance, de risque ou d'habileté. Surtout, il entraîne inmanquablement une atmosphère de délassement ou de divertissement. Il repose et il amuse (Caillois 9).

Mais nous ne sommes plus d'accord lorsqu'il poursuit:

Il évoque une activité sans contrainte, mais aussi sans conséquence pour la vie réelle. Il s'oppose au sérieux de celle-ci et se voit ainsi qualifié de frivole. Il s'oppose d'autre part au travail comme le temps perdu au temps bien employé. En effet, le jeu ne produit rien: ni bien, ni oeuvres. Il est essentiellement stérile (9).

Au-delà du cliché "jouer n'est pas travailler", le jeu en classes de langues doit, au contraire, être considéré comme un travail productif et utilisé tel quel.

Les différents sens du mot **jeu** en français définissent bien les composantes du jeu en classe de langues.

- C'est l'**activité** de jouer: jeux de cartes, jeux de devinettes, jeux de rôles, toute la gamme des jeux.
- C'est un **support** matériel: cartes à jouer, dominos, tapis.
- C'est un **style**, une manière d'interpréter. Chacune a sa façon de jouer un jeu.
- C'est une **souplesse** dans les rouages: il y a du jeu dans les relations entre individus, dans les règles préconisées.

Mais le jeu n'est jamais, en classe, purement jeu de hasard (roulette, dés). Le hasard, quand il entre dans la nature du jeu, ne doit en aucun cas provoquer l'angoisse et doit être compensé par l'habileté. On n'a pas de chance avec les cartes que l'on tire mais on sait se

débrouiller avec ce que l'on a. Il n'y a pas de bonus pour qui prend des risques et la composante sportive du jeu est quasiment inexistante.

Le jeu opère dans un champ à la fois fermé et ouvert, et c'est en cela qu'il intéresse les pédagogues: fermé par ses règles, son sujet, son support, ouvert par les possibilités de variations entre les éléments et les joueurs. Il y a des jeux plus ou moins ouverts, qui laissent plus ou moins de place à l'invention, à la liberté. Ils couvrent toutes les nuances entre les exercices d'exactitude, de précision (*accuracy*) et ceux de fluidité (*fluency*).

Le terme de *jeu pédagogique* renferme en soi des contradictions sur lesquelles se fonde l'utilisation du jeu en classe. Les oppositions entre travail et jeu, contrainte et spontanéité, nécessité et liberté, souffrance (au sens d'avoir de la peine à accomplir une tâche) et plaisir, se confondent. Hors classe, le jeu est une activité spontanée, libre, gratuite. Le but du jeu est le jeu. La contrainte est la négation du jeu. En classe de langues, le but du jeu est détourné, perverti, et le goût de la difficulté gratuite, inhérent au jeu, mis à profit. La contrainte de jouer n'est pas ressentie comme telle et le jeu apparaît comme un cadeau, une liberté, une récréation, une re-création. Caillois dit encore:

Le jeu consiste dans la nécessité de trouver, d'inventer immédiatement une réponse *qui est libre dans la limite des règles*. (39)

Dès lors que nous avons affaire à un jeu, les règles ne sont pas discutables, même si elles sont modifiables par consentement mutuel. Cadeau pour les pédagogues! Mais l'essentiel demeure, qui fait illusion de liberté: le résultat de l'activité est incertain, le doute doit persister jusqu'à la fin. Qui va gagner? Le suspense, ce ressort universel, joue à plein.

Les multiples avantages du jeu en classe de langue

1. La motivation

Tout le monde, ou presque, aime jouer. Tout le monde, ou presque, aime gagner. À tous âges. Le jeu est irremplaçable parce qu'il contient en lui-même ce qui manque à la plupart des exercices de langues: l'envie de les faire. La motivation s'appuie sur d'autres éléments que la seule envie de jouer: le changement de rythme, le changement de type d'activité, la variété, la détente. Le jeu répond à la question, "Pourquoi?" Pourquoi faire cet exercice? Pour jouer, à court terme, et l'on sait bien, ou il faut s'en persuader et persuader ses élèves, qu'à plus long terme il a son efficacité propre.

Mais, d'abord et avant tout, on joue pour le **plaisir**, cette notion si absente de la salle de classe. Car le travail n'est un plaisir que pour trop peu d'entre nous, profs ou élèves, et il faut enrober la pilule amère de sucre pour l'avaler sans grimace et qu'elle fasse du bien. L'apprentissage des langues est un processus long et douloureux (sons barbares, habitudes de pensées bizarres, structures étrangères) qui demande beaucoup d'efforts pendant longtemps. Le jeu aide et encourage. Non seulement il crée la motivation, mais il la maintient.

2. Le déblocage des inhibitions

Le jeu exerce une fascination qui entraîne une diminution de la timidité, de la peur d'expérimenter, endémiques dans nos classes et qui sont les principaux obstacles à la production d'un langage étranger. Le jeu en petits groupes sécurise. On ose parler, essayer, se tromper. Il n'y aura ni sanction ni jugement.

Le jeu fonctionne d'abord comme le travail en tandems ou en petits groupes. Un support matériel est important. Il occupe les doigts, il donne une contenance (que de cartes ont été dévorées dans ma classe!), il sert de filet, il rassure, donne l'impression qu'un travail concret est à accomplir. Il est plus gratifiant de voir remplie une grille de bataille navale qu'une page d'exercices à trous, même si l'activité a été la même. Rappelons aussi l'importance de pouvoir re-arranger le mobilier, se déplacer. Il est à noter que si la majorité des élèves éprouvent une difficulté quasi-insurmontable à se lever pour aller parler à une personne ou à tout un groupe (d'où la difficulté des exercices de type *ice-breaker*), changer de place pour aller se mettre autour d'un tapis de jeu ou d'un paquet de cartes pose beaucoup moins de problèmes. C'est un geste familier.

Le jeu réduit la domination de l'enseignante qui, en Europe, monopolise de 60 à 70% du temps de parole (Rinvolutri 1) et par là-même la distance enseignante-enseignée. Il est plus facile que dans le grand groupe de demander l'aide de l'enseignante qui change alors de fonction. De dispensatrice de la vérité, de la connaissance, elle devient animatrice d'activités et de jeux. Les inhibitions se réduisent en même temps qu'augmente la communication entre apprenantes, qui remplace la communication centrée sur l'enseignante.

Enfin, le jeu, en encourageant la participation individuelle, en lui créant un espace, en donnant l'illusion de non-travail, redonne de l'énergie aux apprenantes fatiguées de longues heures de cours formels.

3. La communication

Le jeu est activité de communication par excellence. Pas de communication, pas de jeu. On joue à plusieurs. Pour jouer, il faut parler, à ses camarades et non plus à l'enseignante, sinon très fortuitement. Les jeux servent à établir la confiance au sein d'un groupe, la coopération, l'inter-dépendance, ils font tomber les barrières entre les individus. Ils sont un moyen de se connaître. La relation centrée uniquement sur l'enseignante entraîne une perte énorme de richesses et de potentialités. Beaucoup de techniques de jeux, mais aussi de travail par paires, visent à éviter cela et à exploiter au maximum le matériau humain. Toutes les configurations de l'échange sont possibles: à deux, trois, quatre, en grand groupe, en équipes concurrentes. Au sein d'une même classe, les possibilités de combinaisons d'interlocutrices sont grandes.

La communication s'établit dans un esprit de coopération ou de compétition entre membres d'un groupe et/ou d'équipes. Elle mobilise toutes les ressources langagières de l'apprenante, y compris non-verbales. Selon la complexité du jeu, le langage est plus ou moins prévisible. Coopération et rivalité ne s'excluent pas. Dans les jeux, même compétitifs, les élèves s'aident volontiers, ne peuvent s'en empêcher souvent. Sans doute l'habitude de souffler pour aider l'autre est-elle plus forte que l'envie de gagner?

4. L'efficacité

Le jeu présente tous les avantages du travail par paires ou en groupes. Chacune peut profiter au maximum du temps disponible pour participer à l'activité, parler. Dans un petit groupe, l'atmosphère est plus détendue, plus coopérative et donc plus propice à l'apprentissage. Trop souvent, dans une situation classique, l'apprentissage se fait sous forme de "gavage". On fait ingurgiter, bon gré mal gré, d'invraisemblables quantités d'information à des élèves qui ne savent qu'en faire, pour qui elles restent des notions abstraites car elles n'ont pas l'occasion de les utiliser vraiment, **pour dire quelque chose qu'elles auraient envie de dire**, et donc les oublient aussitôt. La pure curiosité intellectuelle n'est pas un ressort universel, loin s'en faut. Le travail par paires/petits groupes a comme ressort principal l'envie d'accomplir la tâche. Le principe de l'*information gap* repose sans doute en grande partie sur l'horreur du vide, l'envie de remplir des cases blanches plutôt que le réel désir de connaître la totalité d'une information dont on ne possède qu'une partie. Mais le jeu introduit une

dimension absente dans les activités de tandem: l'envie de gagner, qui peut être l'envie de finir le jeu le plus tôt possible pour s'arrêter de "travailler", les élèves ne se trompent pas sur la vraie nature de l'activité.

La plupart des jeux détournent l'attention de l'étude des formes linguistiques. Les élèves, au lieu de **penser** à la langue l'**utilisent** pour comprendre et produire du sens et donc travaillent essentiellement la fluidité et l'acquisition d'automatismes. Tout le monde a en soi des réserves insoupçonnées et inutilisées de créativité disait Arthur Koestler (*The Art of Creation*, cité dans Hadfield), qui peuvent trouver dans le jeu un exutoire.

5. La contextualisation

Les jeux contribuent à créer des contextes à l'intérieur desquels les langues prennent sens et utilité. Comme on veut jouer, et gagner, on doit aussi comprendre et s'exprimer. L'expérience se personnalise (et cela est encore plus vrai dans les jeux de rôles) et donc se mémorise mieux car la personne est impliquée. Le jeu n'imité pas la vie hors classe puisqu'il **est** le monde hors-classe et l'apprenante devient actrice de son propre apprentissage, sujet et non plus spectatrice, pas seulement matière grise mais corps qui retrouve l'usage de ses mains, de ses bras pour d'autres fonctions que celle de lever le doigt, croiser les bras, écrire, qui retrouve aussi ses jambes pour se déplacer. Elle retrouve aussi l'occasion d'exprimer des émotions: la joie, l'impatience, la déception. On ne lui enseigne plus, elle apprend. Est-ce vraiment un hasard si en classe d'anglais nos élèves confondent si souvent les verbes *learn* et *teach*? La production est non seulement quantitativement plus grande qu'à l'ordinaire, mais aussi qualitativement. L'élève est amenée à parler fréquemment, suivre ce qui est dit, intervenir, interrompre, aider, etc. La communication est plus concentrée, plus authentique, à l'intérieur de limites artificiellement définies, soit, mais tant que l'on ira s'asseoir dans une pièce à heures dites pour apprendre, le processus restera artificiel. Le jeu établit un pont entre la classe et le monde. Il crée une atmosphère de décontraction active. On s'amuse mais on travaille aussi. Chacune y trouve son compte et tout le monde a le sens du devoir accompli.

Un jeu bien connu consiste à raconter le trajet d'un bus en décrivant le nombre de passagers qui montent et descendent à chaque arrêt pour, en fin de compte, demander, non pas combien il reste de passagers dans le bus au terminus mais combien il y a eu d'arrêts.

Ceci illustre bien le piège que nous tend le jeu en classe de langues. Il est facile pour les élèves de se tromper d'objectif. Elles jouent pour jouer et non pour pratiquer la langue-cible. Ceci tient à la nature du jeu. La fièvre du jeu conduit à tricher, changer les règles, accélérer le rythme, trop souvent en français. Chaque fois que je propose un jeu en classe, avant même de savoir de quoi il s'agit, les étudiantes changent d'attitude, se redressent sur les fauteuils, s'animent, m'écoutent, voire ne m'écoutent même pas et se mettent directement à jouer, sans même savoir en quoi consiste le jeu. Dernièrement, je n'avais pas fini de distribuer les cartes du jeu "Collecting Things" (Palim *et al.* 25) que les premières commençaient déjà à arranger leurs cartes, anticipant sur ce qu'elles pensaient que j'allais leur demander et, comme dans l'histoire du bus encore, se trompant sur le mode d'emploi, ce qui me valut quelques regards indignés lorsque je mélangeai leurs cartes promptement arrangées par familles.

Le premier écueil reste toujours la tentation d'utiliser le français pour se mettre d'accord sur les règles, les procédures, pour se passer la parole, pour régler les conflits. La tâche elle-même, clairement perçue comme activité en langue étrangère, se passe en anglais sans trop de problèmes. Lorsque les élèves connaissent des expressions simples telles que "Your turn" ou "Your go", le recours à la langue première devient minimal.

Les qualités d'un bon jeu

- Il faut qu'ils soient bien préparés, bien organisés. Tout le matériel doit être prêt. L'enseignante doit posséder le sens de l'ordre! Elle doit bien maîtriser le jeu, pour éviter les pertes de temps. L'avoir joué aide.
- Les jeux doivent être attractifs. S'ils comportent des images, mieux vaut qu'elles soient belles ou intéressantes. Là aussi l'écueil consiste à ce que l'intérêt des images l'emporte sur l'intérêt du jeu.
- Il faut énoncer clairement, dans un jeu compétitif, comment gagner. Il est bon aussi, de temps en temps, de préparer des petits cadeaux pour les gagnantes, surtout dans les jeux par équipes (stylos, affiches, magazines, livres, pins!).
- Les jeux doivent être simples, pour éviter de longues explications de procédure et le recours au français. La tâche doit être clairement perçue, ainsi que le but, non seulement ludique mais aussi langagier, son début et sa fin définis. On sait, avant de jouer, quelles structures, quel vocabulaire, quelles notions seront mobilisés. Il faut prévoir les difficultés à

l'avance, donner le vocabulaire nécessaire. Si le jeu se fait pour la première fois, noter ce dont les élèves ont besoin pour gagner du temps la fois suivante. Mettre au tableau, pour tout le monde, les problèmes qui se posent au fur et à mesure et donner aux joueuses l'habitude de s'y référer. À la fin, corriger les erreurs les plus communes. Corriger pendant le jeu inhibe et casse le rythme.

- Il est également souhaitable que le principe du jeu soit connu, et, s'il ne l'est pas, on peut reprendre avec profit le même principe dans des jeux différents. Dans tous les cas, faire une démonstration du jeu vaut mieux que de longues explications, orales ou écrites.
- Souvent les étudiantes modifient les règles du jeu proposé, fréquemment pour le compliquer et le rendre plus difficile. Peu importe. L'essentiel est la communication et souvent elles ont de bonnes idées.
- Il ne faut pas interrompre un jeu qui marche mais l'arrêter aux premiers signes de lassitude. La correction se fait plus tard, sauf lorsque le jeu n'utilise qu'une ou deux structures très simples, par ex. *Have you ever been to Greece?* Là, il faut insister sur le *to* jusqu'à l'automatisme pendant le jeu, puisque tel est le but, et non répéter à l'infini une structure fausse. Car, même si la préposition est écrite au tableau et encadrée, les élèves continuent à dire *in*, ou *at* ou encore n'importe quoi qui leur passe par la tête.
- La participation de l'enseignante au jeu n'est pas souhaitable sauf si le groupe est tellement petit qu'on a besoin de sa présence pour jouer. Autrement, elle introduit un élément de déséquilibre: elle parle trop bien, elle ne peut pas être disponible aux autres, aider, écouter.

Il existe beaucoup de livres de jeux parmi lesquels choisir ceux qui conviennent (voir bibliographie). Mais pour qui a l'esprit créatif, et le temps, les inventer soi-même, ce n'est plus travailler, c'est déjà jouer.

L'opinion des apprenantes

À brûle-pourpoint j'ai interrogé mes étudiantes, par écrit et de façon anonyme, sur leur perception des avantages et des inconvénients des activités par paires et des jeux, et leurs conclusions corroborent ce qui est dit plus haut. L'échantillon est de 71 personnes (41 de niveau avancé, 30 de niveau moyen faible), en deuxième cycle de sciences et médecine, suivant un enseignement optionnel, donc des étudiant-e-s dont la motivation pour étudier l'anglais est forte: c'est un choix.

J'ai retenu les quatre éléments le plus fréquemment mentionnés pour chaque type d'activité.

Travail par paires

- | | |
|--|-------|
| - il fait parler plus, travailler plus | 66% |
| - il favorise l'échange, l'aide et la correction mutuelles | 34% |
| - il permet de parler plus facilement que dans le grand groupe | 26,5% |
| - il permet de connaître les autres | 18% |

Jeux

- | | |
|---|-------|
| - amusants, agréables, attractifs, stimulants, etc. | 7,5% |
| - ils permettent de travailler sans s'en rendre compte, de participer | 29,5% |
| - atmosphère détendue | 10% |
| - spontanéité, débrouillardise | 11% |

Parmi les points négatifs, on peut noter les suivants:

Travail par paires

- | | |
|----------------------------------|-------|
| - manque de correction | 19,5% |
| - recours au français | 12,5% |
| - incompatibilité de partenaires | 5,5% |

Jeux

- | | |
|-----------------------------|-----|
| - pas toujours intéressants | 10% |
| - manque de corrections | 4% |

En général, peu d'éléments négatifs sont notés, donc ces activités sont vues globalement comme positives. Le travail par paires est apprécié, mais perçu comme un travail (le manque de corrections importe), tandis que le principe de plaisir dans le jeu est prépondérant et le manque de corrections ne gêne pas. Une notion intéressante émerge, bien que minoritaire, car elle est en général ignorée: la difficulté de ce genre de travail quand les partenaires manquent de bonne volonté ou sont d'un niveau trop différent.

Ceci est une étude de perception immédiate. Les résultats seraient sans doute différents si des choix avaient été donnés. Mais ce que les étudiant-e-s ressentent est plus important que ce qu'ils/elles analysent dans le cas qui nous préoccupe car c'est ce qui détermine leur plus ou moins grande participation.

Références

CAILLOIS, Roger. *Les jeux et les hommes*. Paris: Folio/Gallimard, 1958.

HADFIELD, C. & J. *Writing Games*. Londres: Nelson, 1990.

HUIZINGA, Jean. *Essai sur la fonction sociale du jeu*. Paris: Gallimard, 1951.

KLIPPEL, Friederike. *Keep Talking. Communicative Fluency Activities for Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

PALIM, J., P. POWER & P. VANUFFEL. *Tombola, Communicative Activities for Teenagers*. Londres: Nelson, 1992.

RINVOLUCRI, Mario. *Grammar Games*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.